

# イデオロギーが潜む高校英語教科書テキストの考察 ——批判的ディスコース分析および批判的言語意識の観点から——<sup>(1)</sup>

稲 永 知 世

## 1. はじめに

日本の学校教科書は、厳しく検定されているがゆえに、一見公平公正であるかのように思える。しかし、「あらゆる教育上のカリキュラムは中立的ではない。明示的であれ、非明示的であれ、何らかの価値観が反映されて構成されている」(仲 2007: 129)。それは英語教科書にも当てはまるだろう。また、検定教科書執筆者だけでなく、政府、文部科学省などの意向が反映される場合もある(中村・峯村 2004)。

そこで、本稿は、批判的ディスコース分析(Critical Discourse Analysis、以降 CDA とする)、および批判的言語意識(Critical Language Awareness、以降 CLA<sup>(2)</sup>とする)を理論的枠組みとして、高等学校1年生を対象とする英語教科書のテキスト(トピック: 絶滅の危機に瀕している南極のコウテイペンギン)を分析する。分析の目的は、教科書テキストの言語的特徴に注目しながら、このテキストの中に隠されているイデオロギーを明らかにすること、そして厳しく検定されているが故に、一見公平公正に思える教科書の中にもイデオロギーが潜んでいるという批判的な言語意識を学生の中に育むことの意義を唱えようとするものである。

特に、van Leeuwen (1995, 1996, 2008) の社会的行為者(social actors)と社会的行為(social actions)という概念を援用して、社会的行為者であるコウテイペンギンや人間、そしてその社会的行為者が関わる社会的行為が上記テキストにおいてどのように表象されているのかを分析し、そしてその結果ど

のようなイデオロギーがテキストの中に隠されているかを考察する。また、授業における問いかけの例にも適宜言及する。

## 2. 理論的枠組み

### 2.1 言語意識 (LA)

1970～80年代にイギリスで隆盛した言語教育のアプローチに、言語意識 (Language Awareness、以降 LA とする) というものがある (Hawkins 1984)。この LA は、イギリスの学校における失敗 (英語力におけるイリテラシー (illiteracy)、外国語習得の失敗、異なる言語話者間の偏見) に対する解決策 (Hawkins 1999 : 124) として提案された、言語や言語使用の特徴 (とりわけ、特定の場面において適切 (appropriate) とされる英語の変種) に対する意識的な注目を基盤とする言語教育へのアプローチである (Clark *et al.* 1990 : 249)。学校や社会全体に関係する教育的および社会的問題に対処するための LA の目的として、以下の3つが挙げられている :

1. 個々の子どものコミュニケーションスキルを向上させる
2. (子どもの) よりよい社会的統合のために準備する
3. 地方および国家レベルで、学校における言語学習をより明確に組織立てる

(Clark *et al.* 1990 : 251-253)

上記1～3のように、子どもの社会的統合 (social integration) を目指す LA は、言語的实践を所与のもの、つまり自然の秩序 (natural order) とみなしており、言語に対するこのような考え方は、現存する社会的 (社会言語学的) 秩序の正当化につながる可能性がある (Clark *et al.* 1990 : 256)。また、LA は、言語の社会的側面、とりわけ言語と権力 (power) の関係という側面には十分注意を払ってこなかった (Clark *et al.* 1991 ; Fairclough 1992c)。しかしながら、LA は、世の中に対する言語的实践についての操作のおよび記述的

知識だけでなく、どのようにこれらの実践が社会関係や権力関係によって形成され、そしてこれらの実践が社会関係や権力関係を形成するのか、についての批判的意識 (critical awareness) を子どもが育む手助けをする必要がある (Clark *et al.* 1990 : 249)。そこで、1980年代にイギリスにおいて、CLA という概念が LA 運動と言語研究に対する 1 つのアプローチである CDA から生まれたのである (Clark & Ivanič 1999 : 63)。

## 2.2 批判的言語意識 (CLA)

Romy Clark と Roz Ivanič は、Norman Fairclough そして Marilyn Martin-Jones とともに、言語に対する社会的な観点 (「言語は社会的実践 (social practice) である」) を CLA にとって必要不可欠な要素とみなし、言語に対する意識を高めるには、CDA の中で発展してきた言語に対する理解が必要であると提唱した (Clark & Ivanič 1999)。このことは、言語的实践を所与の自然な秩序ではなく、当然視された秩序 (naturalized order) とみなす、つまりその秩序を社会的に構築されたものであると認識する必要があるということを意味する。そして、CLA は、当該の「社会言語学的秩序」の現存する実践を特定の社会関係の中で作り上げられたものであるがゆえに、社会的に変更可能である (Clark *et al.* 1990 : 250) と捉えており、「学習者が談話実践 (discourse practices) に刻み込まれた社会の不平等を認識し、その不平等に意義を唱え、最終的に変革させ、その結果より責任感のある市民となる」 (Clark & Ivanič 1999 : 64) ように教育することを学校の役目としている。

表 1 は、LA と CLA を比較した際の相違点を示したものである：

	目的	動機づけ	学校教育	言語	学習対象
LA	社会的統合	社会的・社会言語学的秩序の正当化	子どもを社会的秩序に合わせる	自然の秩序	実践から孤立した知識
CLA	社会的開放	社会的・社会言語学的秩序の批判・変化	子どもが社会的秩序に入り、その秩序を変革するよう訓練する	当然視された秩序	実践と統合された知識

表 1 : LA と CLA の比較 (Clark *et al.* 1990 : 250)

また、Clark *et al.* (1991) は、CLA のシラバスに組み込むべき問題カテゴリーとして以下の 3 つを提示している：

1. ディスコースに対する社会的意識 (Social awareness of discourse)
  - (a) 話し言葉及び書き言葉のディスコースの特定の事例が、それらの社会的コンテキストによって形成され、そしてそれらを形成するのを助ける方法。
  - (b) このような事例が権力や支配関係に影響を与え、それらの再生産あるいは変形に寄与する方法。
  - (c) 話し手及び書き手による特定の言語的選択がこれらの点において重要になる方法。
2. 多様性に対する批判的意識 (Critical awareness of diversity)
3. 変革の意識、及びそのための実践 (Consciousness of, and practice for, change)

(Clark *et al.* 1991 : 48-49)

本稿は、1 のディスコースに対する社会的意識を高めるためにはどうすべきかということを念頭に置いて、高校英語教科書における表象分析を行う。

## 2.3 批判的ディスコース分析 (CDA)

CDA とは、ディスコース (言語使用) に埋め込まれた支配的イデオロギー

の表出、差別・支配といった不平等な権力関係の明確化を目的とする、「社会的な権力支配（の再生産）における談話の役割に焦点を当てた」（野呂 2001：17）談話分析研究のことである。

従来の談話分析へのアプローチは、記述的（descriptive）な目標を持つ（Brown & Yule 1983；Stubbs 1983 など）。このことは、相互行為を行う人たちが意味を伝達し、解釈する際の語用論的秩序、そして彼らが相互行為において、互いを理解する時に用いる言語的そして／あるいは非言語的手がかりを記述することを意味する（Holmes & Wilson 2017）。しかしながら、人々が言語を使用する際の基盤となる背景知識は中立的なものではない。権力関係、社会的距離、ジェンダー関係といったさまざまな要素から影響を受けており、人々は、さまざまな言語ストラテジーを通じて、現存する世の中を維持したり、あるいは逆にそれを変えようと試みたりする。それゆえ、CDA は、言語がどのような働きをするのかを記述するだけでなく、語用論的秩序によって再生産される背景知識（社会的・政治的イデオロギー）を明らかにするという「批判的な（critical）」目標を持つのである。また、Wodak & Meyer（2016：2）によると、従来の談話分析と CDA の間の決定的違いは、後者が「構成的で、問題指向の、学際的アプローチ（the constitutive problem-oriented, interdisciplinary approach）」であることに依拠するという点である。そして、このような目標の違いは、ディスコースの捉え方と連動している。

ディスコース（discourse）という用語は、異なる分野において幅広く使用されているが、言語学者の間でも、彼（女）らが何を明らかにしたいのかという方向性に応じて異なった定義付けがなされている（Mills 2004）。しかしながら、ディスコースの定義の大半は、以下の3つのテーマの変形である（Cameron & Pavonić 2014；Tannen *et al.* 2015）：

1. Discourse as language ‘above the sentence’（文よりも大きい単位）
2. Discourse as language ‘in use’（言語使用）
3. Discourse as a form of social practice（社会的実践）

まず、談話分析者がディスコースを「文よりも大きい単位」の言語として扱う場合、それは、単文よりも大きい言語単位における構造パターン（談話文法（discourse grammar））を情報構造の観点から分析することを意味する。

次に、2 の定義は、1 よりもより社会的である。この定義の本質的な特徴は、特定のコンテキスト（context）において言語使用が何を、そしてどのように伝達するのかに注目しているという点であり、談話分析者は、「何かを実践したり、意味したりするために使用される言語、実世界のコンテキストの中で産出され、解釈される言語」（Cameron 2001 : 13）、つまり、社会的場面において話し手や聞き手に使用される言語の構造とメカニズムを記述することを目的とする。

さらに、社会的側面に注目が置かれると、言語使用としてのディスコースのより広範な概念は、社会的実践（social practice）の一形態、つまり、世の中を表象するだけでなく、世の中を構築する実践（Fairclough 1992a : 64）として解釈される。このことは、社会的実践としての言語使用（ディスコース）が何かを所与の事実として伝達するだけでなく、それを事実として構築することにより、「ディスコースの中で同意が達成され、イデオロギーが伝達され、実践、意味、価値そしてアイデンティティが教えられて学習される」（Fairclough 2010 : 53）ことを意味している。この定義は、言語学というよりむしろ社会理論（social theory）に由来する（Cameron & Pavonić 2014 : 6）。また、CDA がディスコースを「社会的実践としての言語」（Fairclough & Wodak 1997）とみなす場合、言語の社会的、文化的、歴史的コンテキストの考察が必要不可欠となる。

また、CDA は、ある特定の決まった理論や研究手法を有する学派を指すわけではない。むしろ、問題指向の、学際的な研究動向のことである（Fairclough *et al.* 2011 ; Wodak & Meyer 2016）。したがって、CDA を実践するための 1 つの方法というものは存在せず、CDA を実践する研究者は、テキストやトークを批判的に研究するために、様々な手法やアプローチ<sup>(3)</sup>の中から、個々の研究目的に適したものを選択する（Fairclough *et al.* 2011 : 357 ; van Dijk 2015 : 466）。そこで、本稿は、地球温暖化に関わる人間とコウテイペンギン、

そしてその地球温暖化に関わる行為に関する表象を分析し、一見中立的に見える英語教科書テキストに潜むイデオロギーを明らかにするために、van Leeuwen (1995, 1996, 2008) の社会的行為者および社会的行為理論を援用する。

### 3. 先行研究

#### 3.1 日本国外の教育に関する CLA および CDA 研究

日本国外では、イギリスを中心に、英語教育の領域における CLA および CDA の研究が数多く行われてきた (Lewis & Ketter 2011 ; Stevens 2011 など) が、本稿は、CLA の発展に寄与した Wallace (1992) および Janks and Ivanič (1992) のリーディングの授業を行った実践報告の研究に言及する。

Wallace (1992) は、読者が書き言葉のテキストによって示された攻撃に抵抗できるようになるための教育的アプローチを提案するために、CDA にも言及しながら、大学の EFL (English as a foreign language) 教室で実践してきたクリティカル・リーディング (critical reading) の手順を記述している。そして、Wallace は、「効果的な解釈をするには、書かれたテキストの中にある命題的知識だけでなくイデオロギーに異議を唱える」、また「教員は、ある内容がしばしば『明白な』ものとして示されているためにイデオロギー的であると読者に意識させる」(1992 : 61) 必要があると主張している。

具体的な手法として、Wallace (1992) は、(1) 特定の社会集団にとって特徴的な読書実践はどのようなものか、(2) 特定の社会において、読書用の素材はどのように産出されているのか、(3) 特定のコンテキストにおいてテキストを解釈するプロセスに影響を与えるものは何か、という問いを念頭において、1つのクラスで様々なテキストを解釈する授業、そして様々なクラスで1つのテキストを解釈する授業がどのように展開したのかを記述している。

特に、(3) に関しては、テキストのイデオロギーに対する学生の意識を高める手助けをするために、教育以外の目的で書かれたテキスト (広告、雑誌、新聞などのジャンル) を Kress (1989 : 7) の枠組みを用いて分析する授業を展

開している。結果として、Wallace (1992) は、EFL 教室におけるクリティカル・リーディングにより、BBC ニュースなどの権威あるテキストにさえイデオロギーが含まれているという意識が学生の中で高まり、テキストに対する社会の影響をより明白に意識するようになったと結論づけている。

Janks and Ivanič は、「社会の中で支配と従属パターンを維持し、再生産する実践、とりわけ言語実践に対してどのように抵抗することができるのかを明らかにする」(1992: 305) ことを目的として、誰を何から解放する必要があるのか、そして CLA がその解放プロセスにどのように寄与することができるのかについて考察している。

上記の目的を果たすために、Janks and Ivanič は、(1)「解放ディスコース (emancipatory discourse)」を概説し、(2) 解放ディスコースの 2 つの側面(「他者を無力化させないディスコース (discourse which does not disempower others)」および「無力化に抵抗するディスコース (discourse which resists disempowerment)」)を記述し、(3) 人々が言語を使用する際の慣習的な方法に異議を唱える際に直面する決断や困難について概説した後、(4) 読み書き学習の一部として解放ディスコースを教室に持ち込むことの実現性について考察している。

特に、(4) に関しては、'Ignore the Third World driver at your peril' (*The Saturday Star*, 23 December 1989) を分析対象として実践した授業を概説しながら、学習者は、テキスト生成の際になされる言語上の選択を明らかにすることにより、自分たちが思うテキストの「好まれる (preferred)」解釈は何か、そしてそのテキストにおける言語使用がどのようにこの解釈を支えているのかを明らかにできると主張している。そして、Janks and Ivanič (1992) は、このような解放ディスコースを学習することは、私たちが、個人的にまた団結して、民主的で公正な社会への闘争に寄与するための 1 つの方法であると結論付けている。

### 3.2 日本国内の教育における CLA および CDA 研究

日本においても、国際理解教育やことばをめぐる問題に対する教育的アプロ



チにおける CLA の意義を検証した研究（黒川 2013、2014）、そして小中学校の言語教育に携わる教員養成プログラムにおける CLA の実践報告（徳川 2005）などがある。また、CDA の観点に基づいて、中学校の歴史教科書あるいは新聞記事における言語使用に関する研究など、さまざまな研究が行われてきた（石井 2012；名嶋 2019a、名嶋 2019b など）。その中でも、本節は、日本国内の英語教育における CDA 研究について言及する。

Kobayashi (2004) は、社会問題に対する意見がそれ以外の問題に対する意見よりも明らかにイデオロギー的であることから、CDA に依拠しながら、2002年および2003年に出版された英語教科書における社会問題に関するイデオロギーを分析している。具体的には、言語、民族文化および少数民族、環境、ジェンダー、戦争、障害者に関する6つの社会問題を扱ったテキストにおいて示されているイデオロギーを分析している。

特に、6つの社会問題の中でも環境に関係するテキストに関して、Kobayashi (2004) は、2タイプのテキストがあると指摘している：(1) 学習者に希少種を守るようにと促すテキスト、そして (2) 学習者に、リサイクルなどのような、自分たちができることをするようにと促すテキストである。しかしながら、「環境問題は弱者を苦しめるという差別的な構造を含んでいる。(中略) それ故、環境問題を希少種を守ることや各人ができることをすることと同定することは、環境問題に対して最も責任があるのは誰かということを隠すことにすぎない」(Kobayashi 2004 : 72) と主張している。分析の結果、Kobayashi は、「日本の英語教科書における多くの単元が非常に多くの種類の社会問題を描写しているものの、このような単元のほとんどすべてが不平等に対する容認という特徴を共有している」(2004 : 65) と結論づけている。

榎本は、『実践コミュニケーション』を指向する英語教科書の中にも、確実に、イデオロギー的操作の痕跡が見られることを明らかにする」(2009 : 196) ことを目的として、CDA のアプローチを援用しながら、2002年度版中学英語教科書における登場人物のやりとりを分析し、登場人物の人間像を「日本における教育改革の動向、具体的には『新自由主義』と（それを補完する）『国家主義』に支えられた今日の教育改革が求める『人間像』に照らし合わせ

て考察」(2009:196)している。

具体的な方法として、榎本(2009)は、中学英語教科書の中で描かれるコミュニケーションの枠組みを特定するために、(1)登場人物の出身国、(2)語られているトピック、(3)コミュニケーションに共通した展開パターンを分析し、語りの対象((1)科学・技術、(2)戦争・平和、(3)公共・福祉、(4)環境・共生、(5)人間・言語・コミュニケーション、(6)異文化理解・自文化紹介)に対する登場人物の認識を抽出した。その結果、浮き彫りにした人間像と教育改革が求める人間像を接合させて、「登場人物の規範的な『善意・善行』の背後には、それに隠蔽された形で、国家戦略としての新自由主義・国家主義のイデオロギーが『コミュニケーションの原動力』として、いわば潜在している」(2009:227)と主張している。

特に、環境・共生というトピックに対する登場人物の認識に関して言えば、『「破壊される環境・地球に対して積極的に行動を起こすべき」という環境に関するイメージのみならず、自然と人間との間における『保護・救済する側(人間)とされる側(自然)』という、2つの分離された不均衡な関係を含んでいる」(榎本 2009:215)ことが指摘されている。本稿が分析対象とする高校英語教科書のリーディング教材(トピック:南極のコウテイペンギンの生態に影響を与える地球温暖化)においても類似した認識が示されているのかについて検討する。

仲(2007)は、「2006年度から使用されている中学校英語教科書において取り上げられている『社会問題』に着目し、全体としてどのような価値観が隠されているのかを明らかにする」(2007:129)ことを目的とした研究を行った。CLAあるいはCDAといった理論的アプローチについて言及はしていないものの、ブルデュー・パスロン(1991)の考え方に基づいて、「あらゆる教育上のカリキュラムは中立的ではない。明示的であれ、非明示的であれ、何らかの価値観が反映されて構成されている」(2007:129)という主張は、CLAおよびCDAに通じる考え方である。

仲は、英語教科書が「学習者に自己表現することを求めていること」、そして「その手段となる言語は英語であることが自明の前提となっていること」

(2007: 135)を確認した上で、学習者が自己表現する内容がどのように描かれているのかという観点に基づいて、環境問題、人権、障害(者)、夢についての世界観を考察している。その結果、仲は、「既成の価値観(『道徳』)を生産ないしは再生産するように描かれていることが多かった」(2007: 140)ことから、「多様なものの見方や考え方」という観点において英語教科書には改善の余地があると結論付けている。

## 4. データと方法論

### 4.1 データ

本稿は、2015年東京書籍から発行された、高等学校1年生のコミュニケーション英語I用の教科書『All Aboard! Communication English I』のLesson 7 Living on Ice (コウテイペンギンの世界)をデータとして用いる。この単元のトピックは、地球温暖化の影響で絶滅の危機に瀕している、南極のコウテイペンギンであり、62～63ページまでの本文テキストを分析対象とする。また、5章において、分析項目は以下のように提示する：

#### ① 第1文 Look at this picture.

文頭の数字を丸で囲んだ記号(例、①)は、パラグラフ番号を表すために用いることとする。この記号の後に、文の番号、分析対象とする文が続く。

### 4.2 方法論—Van Leeuwen (1995, 1996, 2008)の社会行為者および社会的行為理論

本稿は、4.1で提示したデータを分析するために、van Leeuwen (1995, 1996, 2008)の社会行為者(social actor)および社会的行為(social action)という概念を援用し、地球温暖化に関わる社会的行為者、及び彼(女)らによる社会的行為の表象における言語的特徴に注目する。

Van Leeuwen (2008: 4)は、バーンステインの再コンテクスト化

(recontextualization) という社会的概念を基づいて (Bernstein 1981, 1986)、ディスコースを、社会的実践の再コンテキスト化とみなしている。再コンテキスト化の過程、つまり、社会的実践の変形 (transformation) は、社会的実践 (social practice) がディスコース群に変えられる時に起こるものであり (van Leeuwen 2008, 2016)、「世の中や現在起こっていることについての表象はどんなものであれ、どんなに抽象的であっても、社会的実践の表象と解釈することができる」(van Leeuwen 2008 : 5)。しかしながら、人々がある出来事について話をしたり、物を書いたりする際、ディスコースの中にその出来事に関わるすべての要素を包含するわけではない。人々は、言語的変異を社会的に組織立て、そして制御する、「ディスコースの秩序 (orders of discourse)」に依拠しながら、それらの要素から取捨選択をする (Chiapeello & Fairclough 2002 ; Fairclough 2003, 2010, 2015)。それ故、同じ社会的実践を表象するとしても、多くの異なる方法が存在し (ディスコース群の複数性 (plurality of discourses) (van Leeuwen 2008 : 6))、それらを表象する方法が異なれば、表象対象に対する解釈や態度も異なることになる。

Van Leeuwen によると、「社会的に規制された物事のやり方 (socially regulated ways of doing things)」(2008 : 6) としての社会的実践は、以下の要素で構成されている :

- (1) 参与者 (Participants) <sup>(4)</sup>
- (2) 行為 (Actions)
- (3) 遂行の様式 (Performance Modes) (社会的行為が遂行される際の特  
定のやり方)
- (4) 資格条件 (参与者) (Eligibility Conditions (Participants))
- (5) 呈示様式 (Presentation Styles) (服装および身だしなみの条件)
- (6) 時間 (Times)
- (7) 場所 (Locations)
- (8) 資格条件 (場所) (Eligibility Conditions (Locations))
- (9) 資源 : 道具および素材 (Resources : Tools and Materials)

(10) 資格条件 (資源) (Eligibility Conditions (Resources))

(van Leeuwen 2008 : 6-12)

Van Leeuwen は、上記の要素のうち、いかなる社会的実践においても中核を成すのは、社会的行為者と社会的行為であると考え、社会的行為者および社会的行為がいかにテキストの中で表象されているかに焦点を当てている。しかしながら、van Leeuwen は言語学的範疇（「名詞化」など）ではなく社会学的範疇（「名付け」など）を援用することにより、社会的行為者および社会的行為が表象される方法の「社会意味論的一覧」（1996 : 32）を定式化する。なぜ言語学的範疇ではなく、社会学的範疇を援用するのかという問いに対して、van Leeuwen は2つの理由を挙げている。まず、1つ目の理由としては、以下の例のように、「社会学的カテゴリーと言語学的カテゴリーが完全に一致するわけではない」（van Leeuwen 1996 : 33）ということが挙げられている：

People of Asian descent say *they*（筆者による強調）received a sudden cold-shoulder from neighbours and co-workers.

(van Leeuwen 1996 : 33)

従属節中の主語“they”（＝“people of Asian descent”）は、文法上は「動作主（“agent”）」であるものの、社会意味論的には「受益者（“patient”）」である。“Neighbours and co-workers”が突然冷遇するという行為における社会意味論上の「動作主」として表象されている。つまり、この事例において、社会意味論的動作主性は、文法的動作主性によって具現化されているわけではないと言える。このことから、van Leeuwen は言語構造や言語操作（linguistic operations）（例、名詞化や動作主削除）には焦点を当てないことにしているのである（Wodak & Meyer 2016）。2つ目の理由は、「意味というのは言語ではなく、文化に属しているものであり、特定の記号と結びつけることはできない」（van Leeuwen 1996 : 33）という前提に基づいている。Van Leeuwen (2008) は、この前提に基づいて、彼の提案する範疇が全記号的（pan-

semiotic) であると捉え、言語以外の記号現象も検証すると主張している。つまり、言語という記号のみに特化した範疇だけでは意味を扱うことはできないということである。

また、社会的実践を再コンテキスト化する過程において発生する変形として以下のものが挙げられている；

- (1) 代用 (substitutions : 「実際の社会的実践の要素を記号的要素で代用すること」)
- (2) 削除 (deletions)
- (3) 再配置 (rearrangements)
- (4) 追加 (additions : 繰り返し (repetitions)、反応 (reactions)、目的 (purposes)、正当化 (legitimations : 社会的実践の表象に「なぜ」を追加すること)、評価 (evaluations))

(van Leeuwen 2008 : 17-21)

Van Leeuwen (1995, 1996) は、社会的実践を変形 (表象) する上記の方法を基盤とする、社会的行為者および社会的行為の再コンテキスト化過程を詳細にカテゴリー化する。これらの変形を利用することによって、オーサーは様々な方法で社会的実践を構成する要素を包含したり、あるいは排除したりすることができる。

表 2 および表 3 は、van Leeuwen (1995, 1996, 2008) に基づき、社会的行為者および社会的行為を再コンテキスト化する方法を記したものである。

1. 排除 (exclusion) <sup>(5)</sup>
2. 隠蔽 (suppression) : 社会的行為者はテキストのどこにも言及されておらず、その行為者の行動のみが言及されている。
背景化 (backgrounding) : 社会的行為者が当該行為に関しては排除されているものの、テキストのどこかで言及されている。
包含 (inclusion)

3. 作用化 (activation) : 社会的行為者に能動的役割を与えて表象する。  
非作用化 (passivation) : 社会的行為者に受動的役割を与えて表象する。
  5. 従属化 (subjection) : 社会的行為者を行為の対象として表象する。  
受益化 (beneficialization) : 社会的行為者を、肯定的であれ否定的であれ、その行為から利益を受ける第三者として表象する。
  4. 参与化 (participation) : 社会的行為者に文法上参与者の役割を付与する。  
状況化 (circumstantialization) : 能動的・受動的役割を果たす社会的行為者を状況として表象する (例、前置詞句 “by” など)。  
所有化 (possessivization) : 社会的行為者の動作主性を背景化し、その動作主性をプロセスの所有物に変換する (例、所有格の代名詞)。
  6. 人間化 (personalization) : 社会的行為者を人間として表象する。
  7. 総称化 (genericization) : 社会的行為者を総称的集団として表象する。  
特定化 (specification) : 社会的行為者を特定の個人／集団として表象する。
  8. 個人化 (individualization) : 社会的行為者を特定の個人として表象する。  
同化 (assimilation) : 社会的行為者を特定の集団として表象する。
  9. 集団化 (collectivization) : 社会的行為者を数量化せずに集団として表象する (例 “this nation”)。  
数量化 (aggregation) : 社会的行為者を数量化して表象する (例 “forty percent of Australians”)。
  10. 確定化 (determination) : 社会的行為者のアイデンティティを何らかの手段で特定する。
  11. 関連化 (association) : 社会的行為者そして／あるいはその集団をグループとして表象する (例、並列)。  
分離化 (dissociation) : 一時的にグループ化されていた社会的行為者を別個に表象する。
  12. 差異化 (differentiation) : 個々の社会的行為者あるいは社会的行為者集団と類似した行為者あるいは集団から差異化し、「自己」と「他者」あるいは「私たち」と「自己」と「他者」あるいは「私たち」と「彼(女)ら」の間に差異を生じさせる。
- 非差異化 (indifferentiation) : 個々の社会的行為者あるいは社会的行為者集団の間に差異化を生じさせない表象。

13. カテゴリー化 (categorization) : 社会的行為者を他者と共有するアイデンティティや機能に基づいて表象する。
14. 機能化 (functionalization) : 社会的行為者をその人が行うこと (例、職業、役割) に基づいて表象する。  
アイデンティフィケーション (identification) : 社会的行為者をその行為者が誰であるのかという観点から表象する。
15. 分類 (classification) : ある社会や組織が人々の集団を区分する際に用いるカテゴリー (性別、階級など) に基づいて社会的行為者を表象する。  
関係的アイデンティフィケーション (relational identification) : 社会的行為者を個人、親族、職場関係に基づいて表象する。  
身体的アイデンティフィケーション (physical identification) : 社会的行為者を、ある文脈の中でその人を特定する身体的特徴に基づいて表象する。
- 評価 (appraisal) : 社会的行為者を経験ではなく、対人関係の観点から表象する。社会的行為者を良い・悪いといった評価に基づいて表象する。
- 名付け (nomination) : 社会的行為者をその人特有のアイデンティティに基づいて表象する。
16. 公式化 (formalization) : 名字のみで表象する。  
半公式化 (semiformalization) : 名字と名前で表象する。  
略式化 (informalization) : 名前のみで表象する。
17. 肩書化 (titulation) : 肩書きを付けて表象する。  
脱肩書化 (detitulation) : 肩書きを付けずに表象する。
18. 敬称化 (honorification) : 敬称などを付けて表象する (例「～先生」)。  
親密化 (affiliation) : 個人的・親族関係を示す用語を付けて表象する (例“auntie”)。
19. 単一決定 (single determination) : 社会的行為者を 1 つの社会的実践に参加しているものとして表象する。  
過剰決定 (overdetermination) : 社会的行為者を 2 つ以上の社会的実践に同時に参加しているものとして表象する。



20. 反転 (inversion) :	社会的行為者が2つの反する社会的実践に関わっているように表象する。
21. 時代錯誤 (anachronism) :	率直に言うことができないことを言うために、社会的行為者を未来に投射して表象する (その社会的行為は現代的な実践と類似している)。
逸脱 (deviation) :	当該行為に従事する社会的行為者を、その行為をする資格のない社会的行為者に言及することによって表象する。
象徴化 (symbolization) :	架空の社会的行為者／その集団で、架空でない社会的実践に関わる行為者／その集団を表象する。
含意 (connotation) :	特定の決定 (名付けあるいは身体的アイデンティフィケーション) が分類あるいは機能化を表す際に起こる。
抽出 (distillation) :	複数の社会的実践に関わる社会的行為者から同じ特徴を抽出することによって、社会的行為者をこれらの社会的実践に結びつける。
非確定化 (indetermination) :	社会的行為者を特定せず、匿名の行為者として表象する (例、不定代名詞など)。
非人間化 (impersonalization) <sup>(6)</sup> :	社会的行為者を人間の意味特性を含まない抽象名詞や固有名詞によって、人間以外のものとして表象する。
22. 抽象化 (abstraction) :	社会的行為者をその人に割り当てられた性質に基づいて表象する。
客体化 (objectivation) :	社会的行為者をその人／その人が従事する行為と密接に関係する場所あるいは事物によって表象する。

表2 社会的行為者の再コンテキスト化プロセス

反応 (reactions)	特定化されていない (unspecified) : 例) “react” 認知的 (cognitive) : 例) “think” 情緒的 (affective) : 例) “like” 知覚的 (perceptive) : 例) “hear”
行為 (actions)	有形的行為 (material) : 少なくとも潜在的に有形的目的や効果を持つ。

	<p><b>交流的行為 (transactive)</b>：2 人の参与者（行為者 (actor) および対象 (goal)）を含む行為。</p> <p><b>相互行為的行為 (interactive)</b>：社会的行為を人間の対象しかとらない動詞（例 “hug”）によって表象する。</p> <p><b>道具的行為 (instrumental)</b>：社会的行為の対象を人間でも人間以外のものでも表象する（例 “use”）。</p> <p><b>非交流的行為 (non-transactive)</b>：1 人の参与者（行為者）しか含まない行為。</p> <p><b>記号的行為 (semiotic)</b>：有形的目的や効果を持たない行為。</p> <p><b>行動的行為 (behavioral)</b>：意味伝達の側面は表象されず、記号的行為を他の社会的行為と同じように表象する（例、“He talked to her.”）。</p> <p><b>非行動的行為 (non-behavioral)</b>：記号的行為が伝達する意味が埋め込まれた形で表象される。</p> <p><b>形式特定化 (form-specification)</b>：記号的行為の意味を記号表現によって特定する。</p> <p><b>話題特定化 (topic-specification)</b>：記号的行為の意味を記号内容によって特定する。</p> <p><b>伝聞 (rendition)</b>：記号的行為を社会的行為者の言い回しを含まずに表象する（間接話法）。</p> <p><b>引用 (quotation)</b>：社会的行為者が伝達する意味およびその人の言い回しを表象する（直接話法）。</p>
<p><b>活動化 (activation)</b>：社会的行為（反応）（以降、「社会的行為」とする）を動的に、動的プロセスかのように表象する。</p> <p><b>非活動化 (de-activation)</b>：社会的行為を静的に、実体や性質かのように表象する。</p> <p><b>客体化 (objectivation)</b>：社会的行為を特定の社会的行為者による行為ではなく、一般化された、実態のない現象（空間化、発話自動化、道具化、身体化）として表象する（例、名詞化や過程名詞）。</p>	

記述化 (descriptivization) :	社会的行為を社会的行為者の多かれ少なかれ永久的な性質かのように表象する。
動作主化 (agentialization) :	社会的行為を人間の動作主 (human agency) によって引き起こされているかのように表象する。
非動作主化 (de-agentialization) :	社会的行為を人間の動作主を超えた方法で引き起こされるかのように表象する。
出来事化 (eventuation) :	社会的行為を出来事、つまり人間の動作主の関与なくちょうど「起こった」ことのように表象する (例 “happen” や “occur”)。
存在化 (existentialization) :	社会的行為をただ存在するものとして表象する (例 “there is (exists) …”)。
自然化 (naturalization) :	社会的行為を自然のプロセスとして表象する (例 “vary” や “change”)。
抽象化 (abstraction) :	社会的行為を抽象的な行為として表象する。
一般化 (generalization) :	全体の行為を構成するより具体的でミクロレベルの行為を取り除いて表象する。
抽出 (distillation) :	社会的行為から性質を抽出し、全体を示すものとして使用する。
具体化 (concretization) :	社会的行為を具体的な行為として表象する。
単一決定 (single determination) :	社会的行為を単一の社会的行為として表象する。
過剰決定 (overdetermination) :	社会的行為を 2 つ以上の社会的行為として表象する。
象徴化 (symbolization) :	架空の社会的行為で架空でない社会的行為を表象する。
反転 (inversion) :	関連しているが、相反する社会的行為を反転させて表象する。

表3 社会的行為の再コンテキスト化プロセス

表2および表3において1字下げられている再コンテキスト化のプロセスは、直前にあるプロセスの下位分類となる。例えば、客体化 (objevtivation) と記述化 (descriptivization) は、非活動化 (de-activation) の下位分類となる。

## 5. 分析

### 5.1 社会的行為者の表象分析

#### 5.1.1 社会行為者としての人間の表象分析

まずは、人間が、コウテイペンギンの生態に影響を与えた（可能性のある）、またその事態に対応する必要がある（と考えられる）社会的行為者としていかに表象されているかを分析する。

第1パラグラフおよび第2パラグラフにおいては、南極に住むコウテイペンギンの様子やコウテイペンギンが直面する1つ目の苦難（食糧を確保できないこと）が言及されているのみである。そして、第3パラグラフの中で初めてコウテイペンギンが直面するもう一つの苦難の原因が言及されている。ここでは、その苦難を引き起こす海氷融解の原因（つまり、地球温暖化）を表象している第2文の下線部（“because of global warming”）に注目する。

- ③ 第2文 Sea ice is melting because of global warming, and their environment is changing.

下線部において、海氷融解の原因となる地球温暖化は“because of global warming”と表象されている。しかしながら、“because humans (human beings) have caused global warming”などのように、人間を文法上の動作主に配置することにより、作用化 (activation) に基づいて、人間を「地球温暖化を引き起こす」社会的行為において能動的役割を果たした社会的行為者として表象するという選択をすることも可能である。それにも関わらず、そのような再コンテキスト化は起こっておらず、下線部においては、“global warming”を引き起こした社会的行為者が排除されている (exclusion)。つまり、地球温暖化を引き起こした責任の所在が曖昧にされていると言える。ただし、以下で見るように、第4パラグラフ第2文において言及されているため、隠蔽

(suppression)ではなく、背景化 (backgrounding) であると考えられる。

また、授業における問いかけとしては、「地球温暖化を引き起こした人物はテキスト内で全く言及されていないだろうか。それとも、テキストの他のところで言及されていないだろうか」、「地球温暖化を引き起こした人物が第3パラグラフ第2文で言及されていないのは、悪意のない (innocent) 背景化だろうか、それとも悪意のある背景化だろうか。それぞれの場合における理由を考えよう」といったものが考えられるだろう。

そして、第4パラグラフで初めて、誰が南極に住むコウテイペンギンに苦難をもたらしたのかということが言及されている。

④ 第2文 Humans have brought this hardship upon them.

第4パラグラフ第2文では、コウテイペンギンに苦難をもたらすという社会的行為に関して、人間 (“Humans”) が文法上動作主として配置されることによって、社会意味論的にも動作主として表象されている。このことから、作用化 (activation) に基づいて、人間が能動的な役割を果たす社会的行為者として表象されていると言える。ただし、この「人間 (“Humans”)」という語彙項目の使用には不確定化 (indetermination) および差異化 (differentiation) も作用していると考えられる。まず、コウテイペンギンの生態に影響を与えた社会的行為者を “Humans” とする表象は、不確定化 (indetermination) に基づき、具体的にどういった類の人間の行為によるものか (例、「どの国の人間であるか」など) は明示していない。例えば、先進国 (developed countries) と発展途上国 (developing countries) の間には二酸化炭素排出量などにおいて歴然とした差があり、地球温暖化が誰の行為によって引き起こされたのかを具体化することは可能である。それにもかかわらず、「人間 (“Humans”)」という不確定な語彙項目を使用することは、地球温暖化の原因を曖昧にすることにつながると考えられる。

また、人間は不確定化されているだけでなく、他の動植物から差異化 (differentiation) もされている。“Human” (名詞) の語義は、例えば、

*Oxford Advanced Learner's Dictionary* (OALD) そして *The New Oxford American Dictionary* (NOAD) においては以下のように記述されている：

“a person rather than an animal or a machine” (*Oxford Advanced Learner's Dictionary* (OALD), 9<sup>th</sup> edition)

“a human being, esp. a person as distinguished from an animal or (in science fiction) an alien” (*The New Oxford American Dictionary* (NOAD), 2<sup>nd</sup> edition) (下線は筆者による)

OALD および NOAD の語義における下線部 (“rather than an animal or a machine” そして “distinguished from an animal or (in science fiction) an alien”) から判断すると、“humans” という語彙項目の使用は、「人間 (“humans”)」を他の動植物と同じ「生き物 (living things)」というグループに属するものとしてみなしているのではなく、人間を他の動植物から差異化していることを意味する。つまり、同じ生き物であるにも関わらず、両者の間に差異が存在するかのように表象されていると考えられる。

次は、人間を、地球温暖化を防ぐために何らかの社会的行為を実践する社会的行為者とする表象に注目する。

④ 第1文 If we cannot stop global warming, emperor penguins will become extinct.

④ 最終文 What can we do to protect these cute birds?

第4パラグラフ第1文と第4文において、人間 (“we”) は、それぞれ従属節 (第1文) および主節 (最終文) の主語として配置されている。このことから、作用化 (activation) に基づいて、コウテイペンギンを守る、つまり「地球温暖化を止める (“stop global warming”)」、「これらのかわいい鳥 (= コウテイペンギン) を守るために (何かを) 行う (“do to protect these cute birds”)」社会的行為者として能動的な役割が人間 (“we”) に付与されている

と言える。この作用化により、人間の積極性が示されているのである。

ここでは、コウテイペンギンを守る社会的行為者としての人間を表象する際に、代名詞“we”が使用されていることにも注目する。代名詞“we”には、相手を含むwe（包括的（inclusive）we）と相手を含まないwe（排他的（exclusive）we）があるとされている（Fairclough & Wodak 1997）。すでに見てきたように、同パラグラフ第2文において、コウテイペンギンに苦難をもたらす社会的行為者は“Humans”と表象されていた（“Humans have brought this hardship upon them”）。一方、コウテイペンギンを守る社会的行為者は、同じ人間であるにも関わらず、代名詞“we”を使って表象されている。「人間（“humans”）」と「私たち（“we”）」を差異化（differentiation）することにより、“we”にはコウテイペンギンに苦難をもたらした社会的行為者は含まれないことになり、教科書の執筆者および読者である高校生を含む“we”が地球温暖化を引き起こした（その結果、コウテイペンギンに苦難をもたらした）社会的行為者の一部であることを回避することが可能になっていると考えられる。

### 5.1.2 社会的行為者としてのコウテイペンギンの表象分析

本節は、南極で暮らす社会的行為者としてのコウテイペンギンがどのように表象されているかを分析する。まず、コウテイペンギンを南極で生活するという社会的行為に従事する社会的行為者とする表象を見ていく。このタイプの表象の場合、社会的行為者としてのコウテイペンギンは、第2パラグラフ第1文および第3パラグラフ第3文でのように、作用化（activation）に基づいて表象されることが多い。

- ② 第1文 Emperor penguins live in the Antarctic.
- ③ 第3文 For example, they cannot find enough fish to eat.

まず、第3パラグラフ第3文の“they”は、前方照応（anaphora）の観点から、第1文の“emperor penguins”を意味すると考えられる。そして、「南極で暮

らす」という社会的行為に関して、コウテイペンギン（“emperor penguins”）が文法上動作主として配置されていることによって、社会意味論的にも動作主として表象されている。このことから、作用化（activation）に基づいて、コウテイペンギンが能動的な役割を果たす社会的な行為者として表象されていると言える。他方、5.1.1で取り上げた第4パラグラフ第2文では、コウテイペンギン（“them”）は、受益化（beneficialization）に基づいて表象され、受動的な役割が付与されている。

また、社会的行為者としてのコウテイペンギンがどのようにカテゴリー化（categorization）されているのかにも注目する。第1パラグラフ第3文と第4パラグラフ第3文では、コウテイペンギンが対人関係の観点から表象されている：

- ① 第3文 They look cute, but have you ever thought about their lives?
- ④ 第3文 What can we do to protect these cute birds?

まず、第1パラグラフ第3文における“They”は、動詞句“look good”の主語となっており、作用化（activation）に基づいて、社会意味論上能動的な役割を果たす動作主として表象されている。他方、第4パラグラフ第3文における“these cute birds”は、他動詞“protect”の目的語となっており、被作用化（passivation）、とりわけ従属化（subjection）に基づいて、社会意味論上「守る（“protect”）」という行為の対象として表象されている。このような違いはあるものの、両者ともコウテイペンギンを「かわいい、魅力的（“cute”）」であると評価している（appraisement）。ここでは、コウテイペンギンをどのような言葉で表現するのかという言葉化（wording）（Fairclough 1992a：190-192）に注目する。Lesson 7 Living on Ice（コウテイペンギンの世界）は地球温暖化という比較的硬いテーマを扱っているテキストであるため、第4パラグラフ第3文では、コウテイペンギンの見た目を表す形容詞ではなく、コウテイペンギンが地球温暖化によって影響を受けていることを示す形容詞を用



いて“these endangered birds”のように「言葉化」することも可能である。しかしながら、「かわいい (“cute”)」という「言葉化」により、例えば、地球温暖化の原因追求あるいはそれがもたらす現実への言及を回避することにつながると考えられる。

また、授業内における問いかけとしては、「形容詞 “cute” を用いてコウテイペンギンを修飾することによって、筆者がコウテイペンギンをどのような存在として捉えていると考えられるだろうか」、「形容詞 “cute” を用いてコウテイペンギンを修飾することによって、地球温暖化という社会問題がどのようなレベルの議論に変わっているだろうか」といったものが考えられるだろう。

最後に、第2パラグラフ第3文および第3パラグラフ第3文・第6文における、コウテイペンギンが捕食対象とする魚に関する表象にも注目する。以下では、地球温暖化の影響を受ける生物の間には階層性 (hierarchy) が存在するかのように表象されていることがわかる：

- ② 第3文 After the females lay their eggs, they go to the sea and look for food.
- ③ 第3文 For example, they cannot find fish to eat.
- ③ 第6文 Therefore, the fish, food for the penguins, are decreasing.

第2パラグラフ第3文では、まだコウテイペンギンにとっての食べ物 (“food”) が何であるかは明らかにされていない。そして、第3パラグラフ第3文において初めて、コウテイペンギンが食べる対象としているものが魚であることが示され (“fish to eat”)、第3パラグラフ第6文において魚がコウテイペンギンの食べ物であることが、コンマによって区切られた「名詞＋名詞」の同格 (“the fish, food for the penguins”) によって明示されている。コウテイペンギンが食糧とする魚も、コウテイペンギンと同様に地球温暖化の影響を受けて減少傾向にある。それにも関わらず、「かわいい、魅力的だ」と評価 (appraisement) されている (つまり、人間化 (personalization) されている) コウテイペンギンとは対照的に、魚は非人間化 (impersonalization) さ

れていると言える。このことから、人間の動植物に対するイデオロギー（コウテイペンギンはかわいくて保護されるべき存在だが、コウテイペンギンによって捕食される魚はそうではない）が見え隠れする。

## 5.2 社会的行為の表象分析

### 5.2.1 人間（社会的行為者）による社会的行為の表象分析

本節は、社会的行為者としての人間によって遂行された、および遂行すべき（と考えられる）社会的行為がどのようにして表象されているのかを分析する。まずは、海水の融解（およびその原因となる地球温暖化）につながったと考えられる、人間による社会的行為の表象に注目する。

- ③ 第1文 Emperor penguins have had another hardship for many years.

第3パラグラフ第1文は、第2パラグラフ第2文（“They face great hardships as they raise their babies”）における子育てをする際に直面する苦難（メスのペンギンは海に行って食糧を探す、そしてオスのペンギンは3か月以上何も食わずに世話をする）以外にも、コウテイペンギンには、別の苦難があるということを述べている文である。コウテイペンギンは、自然発生的に苦難を抱えている（“have”）わけではない。実際には、コウテイペンギンに対する苦難をもたらした動作主（agent）がいたはずである。それにも関わらず、コウテイペンギンに対して苦難を強いた動作主は表象されておらず、苦難を強いる行為が苦難（another hardship）というただそこに存在するものとして表象されている。つまり、非動作主化（de-agentialization）の存在化（existentialization）が起きていると考えられる。

また、第2パラグラフ第2文の前半“they face great hardships”と同じ形式（“hardship”を目的語にとる第3文型）となっている。同じ形式の文にすることによって、人間が引き起こした苦難を子育てに伴う苦難とまるで等価であ

るかのように表象することが可能になっている。

次に、第3パラグラフ第2文および第6文は、人間が地球温暖化を引き起こすことによって南極に住むコウテイペンギンの生態に影響を与えるという社会的行為（海水の融解およびオキアミの現象）に関する表象である。

③ 第2文 Sea ice is melting because of global warming, and their environment is changing.

③ 第6文 The ice is melting, and the krill are decreasing.

海水融解の原因である地球温暖化を引き起こしているのは、人間である。つまり、その地球温暖化によって引き起こされる海水融解も、間接的であれ、人間が引き起こした現象であると考えられる。それにも関わらず、“Humans are melting sea ice and changing their environments.”そして“Humans are melting the ice and decreasing the krill”などとは書かれていない。非動作主化 (de-agentialization)、とりわけ自然化 (naturalization) に基づいて、海水の融解、環境の変化、そしてオキアミの減少が自然現象であるかのように再コンテキスト化されている。

また、授業における問いかけとしては、「“sea ice is melting” において使用されている自動詞を他動詞に変えると、“sea ice is melting” はどのような表現に変わるだろうか」といったものが考えられるだろう。

④ 第2文 Humans have brought this hardship on them.

第4パラグラフ第2文は5.1.1で一度扱った表象であり、同文において誰が南極に住むコウテイペンギンに苦難をもたらしたのかということが初めて言及されている。ここでは、社会的行為の観点に基づいて上記の表象に注目する。“Have brought this hardship on them” という行為を表す動詞句が埋め込み節 (embedded clause) ではない節の中で具現化されていることから、コウテイペンギンに苦難をもたらす行為が動的に、つまり動的プロセスであるかのよう

に表象されている。また、主語が“humans”となっており、「人間」がコウテイペンギンに苦難をもたらすという行為を引き起こす動作主として表象されている。つまり、この表象は、社会的行為の観点から見て、活動化（activation）および動作主化（agentialization）が作用しており、「人間」の行動が原因であることが明示されている。しかしながら、5.1.1で見たように、社会的行為者としての人間は、“humans”という語彙項目の使用により、不確定化（indetermination）され、さらには“we”とは差異化（differentiation）されている点に注意する必要がある。

最終パラグラフは、「地球温暖化を防ぐことによってコウテイペンギンを守るために、人間は何ができるだろうか」ということを高校生である読み手に問いかけることを目的としており、「破壊される環境・地球に対して積極的に行動を起こすべき」（榎本 2009：215）という認識が提示されている。特に、第1文と第3文においては、地球温暖化を防ぐために、社会的行為者としての人間（“we”）が遂行すべき社会的行為が表象されている。

④ 第1文 If we cannot stop global warming, emperor penguins will become extinct.

④ 第3文 What can we do to protect these cute birds?

人間が遂行すべき社会的行為が、第1文では「地球温暖化を止める（“stop global warming”）」、第3文では「（何かを）する（“do”）」と表象されており、具体的な地球温暖化防止策（例、公共交通機関を利用する、リサイクル製品やエコ製品を購入するなど）が提示されているわけではない。このことから、人間が社会的行為者として遂行すべき行為は、抽象化（abstraction）、とりわけ一般化（generalization）に基づいて、地球温暖化を止めるという全体の行為を構成するミクロでより具体的な行為が取り除かれた状態で表象されていると言える。つまり、「『破壊される環境・地球に対して積極的に行動を起こすべき』という環境に対するイメージ」（榎本 2009：218）は提示されているものの、地球温暖化防止策に対して、社会的行為者である人間の役割は具現化され

ていないのである。

一方、地球温暖化防止の目的は、「これらのかわいい鳥（＝コウテイペンギン）を守る（“protect these cute birds”）」こととして具現化されている。ここでは、地球温暖化防止の目的の「言葉化（wording）」に注目する必要がある。例えば、海面上昇やオゾン層破壊の防止を目的として「言葉化」をすることも可能である。それにも関わらず、「かわいいコウテイペンギンを守る」ことを目的として言葉化することは、地球温暖化によって直面するさまざまな問題を見えにくいものにするにつながると考えられる。つまり、「環境破壊という全地球的・社会的問題の全体を、『一人一人』の行動の問題のみに還元し、環境問題を引き起こしている社会構造への本質的な言及が行われていない」（仲 2007：136）のである。

## 5.2.2 コウテイペンギン（社会的行為者）による社会的行為の表象分析

本節は、コウテイペンギン（社会的行為者）によって遂行される社会的行為がどのように表象されているかを分析する。まずは、第2パラグラフ第3文・第4文および第3パラグラフ第3文におけるコウテイペンギンが子育てを行うという社会的行為に関する表象に注目する。

- ② 第3文・第4文 After the females lay their eggs, they go to the sea and look for food. The males take care of the eggs over three months without eating.
- ③ 第3文 For example, they cannot find enough fish to eat.

第2パラグラフ第3文および第4文では、「卵を産む（“lay their eggs”）」、「海に行く（“go to the sea”）」、「食べ物を探す（“look for food”）」、そして「何も食べずに3ヵ月以上卵の世話をする（“take care of the eggs over three months without eating”）」、また第3パラグラフ第3文では、「食べるのに十分な魚を探す（“find enough fish to eat”）」という社会的行為が表象されている。コウテイペンギンを文法上動作主を表す主語に配置し、コウテイペンギン

が果たす社会的行為を表す動詞を埋め込み節や名詞句等で使用しないことにより、コウテイペンギンが子育てをするという社会的行為に関しては、活動化（activation）および動作主化（agentialization）が作用していると言える。

最後に、コウテイペンギンが地球温暖化から影響を受けることに対する反応の表象に注目する。子育てをするという社会的行為とは対照的な表象となっている。

- ④ 第1文 If we cannot stop global warming, emperor penguins will become extinct.

ここでは、「絶滅する」という社会的行為は、コウテイペンギンを「絶滅させる（“wipe out”）」などのように、活動化（activation）に基づいて動的に、つまり動的プロセスであるかのように表象されているわけではない。コウテイペンギンが「絶滅している（“extinct”）」という性質を今後持つことになるかのように表象されているのである。つまり、非活動化（de-activation）の記述化（descriptivization）が作用していると考えられる。子育てとは対照的に、コウテイペンギンの地球温暖化に関する社会的行為は、動的に表象されることはなく、コウテイペンギンは、社会的行為者である人間に影響を受ける存在ではないことを示していると言える。

## 6. 結論

本稿は、CLA および CDA の観点から、高校英語教科書のテキストにおいて社会的行為者およびその社会的行為がいかに表象されているかを検証し、その表象の中に隠されているイデオロギーを明らかにしようとした。

まず、地球温暖化を引き起こす社会的行為者としての人間は、背景化、不確定化、あるいは差異化により、そして人間が地球温暖化を引き起こす社会的行為は、非動作主化により、地球温暖化を引き起こす社会的行為の責任の所在を曖昧にすることが可能になっていた。一方、人間が地球温暖化を防ぐ社会的行

為に関しては、地球温暖化を防ぐ目的は具体化されていたものの、実際に地球温暖化を防ぐために実践する行為に関しては、一般化され、具体的に何をするかは明示されず、地球温暖化という問題に踏み込むことができていないと言える。

次に、社会的行為者としてのコウテイペンギンは、子育てという社会的行為に関しては作用化（社会的行為の観点から言えば、活動化）されることが多かった。また、コウテイペンギンを「かわいい」とする評価、「言葉化」は注目に値する。この言葉化により、「自然と人間との間における『保護・救済する側（人間）とされる側（自然）』という、2つの分離された不均衡な関係」（榎本 2009：215）が提示され、例えば、地球温暖化の原因追求あるいはそれがもたらす現実への言及を回避することが可能になるのである。また、コウテイペンギンとコウテイペンギンによって捕食される魚の対比により、人間の動植物に対するイデオロギーの存在も見え隠れしていた。

結果として、一見イデオロギーに満ちていないように思える高校英語教科書のテキストにもイデオロギーが隠れていることが明らかになった。上記の分析ツールを使うことによって、教師は言語や言語使用を批判的に意識し、それを授業に生かすことが可能になると考えられる。

## 注

- (1) 本稿は、大阪府立大学 I-site なんばで開催された一般社団法人日本メディア英語学会第 5 回年次大会（旧社団法人日本時事英語学会通算第 57 回年次大会）におけるメディア英語談話分析研究分科会発表「英語の授業に役立つ分析ツールの紹介：授業が少し、きっと深まる」において研究発表をした際のもとの原稿に加筆・修正を施したものである。
- (2) CLA という概念は、ランカスター大学の 4 人の研究者（Norman Fairclough, Marilyn Martin-Jones, Romy Clark, Roz Ivanič）が 1987 年 9 月にイギリス応用言語学会（British Association for Applied Linguistics, BAAL）において造った用語である。
- (3) Fairclough and Wodak (1997：262-268) は、以下を CDA へのアプローチとして例示および概説している：(1) フランス談話分析（French Discourse Analysis）、(2) 批判的言語学（Critical Linguistics）、(3) 社会記号論（Social

- Semiotics)、(4) 社会文化的変化とディスコースの変化 (Sociocultural Change and Change in Discourse)、(5) 社会認知的研究 (Socio-Cognitive Studies)、(6) 談話歴史法 (Discourse-Historical Approach)、(7) 解釈分析 (Reading Analysis)、(8) デュースブルク学派 (Duisburg School) である。
- (4) 参加者 (Participants) は、van Leeuwen (2016) においては行為者 (Actors) として提示されている。
- (5) Van Leeuwen は、隠蔽 (suppression) と背景化 (backgrounding) を含めて、3 タイプの排除を提示している。あと1つは、根本的排除 (radical exclusion) である。根本的排除の場合、社会的行為者およびその行為は両者とも排除され、その結果社会的実践の表象の中にはどちらの手がかりも残されていない。そのため、根本的排除の場合、ある社会的実践に関する1つの表象を分析するだけでは社会的行為者を特定できず、同じ社会的実践に関する異なった複数の表象を比較しなければならない (van Leeuwen 1996 : 39)。
- (6) 非人間化 (impersonalization) を通した表象の効果として、社会的行為者のアイデンティティ、そして／あるいは役割を背景化する、社会的行為者の行為や発話に肯定的あるいは否定的含意を加えることなどが挙げられている (van Leeuwen 1996 : 60)。

## 引用文献

- Bernstein, B. (1981) Codes, modalities and the process of cultural reproduction: A model. *Language and Society*, 19: 327-363.
- . (1986) On pedagogic discourse. In J. Richardson (ed.), *Handbook for Theory and Research in the Sociology of Education* (pp. 205-290). Westport, CT: Greenwood.
- Brown, G. & Yule, G. (1983) *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ブルデュー、ピエール・ジャン＝クロード、パスロン (宮島喬 (訳)) (1991) 『再生産：教育・社会・文化』東京：藤原書店。
- Cameron, D. (2001) *Working with Spoken Discourse*. London: Sage.
- Cameron, D. & Pavonić, I. (2014) *Working with Written Discourse*. London: Sage.
- Chiapello, E. & Fairclough, N. (2002) Understanding the new management ideology: A transdisciplinary contribution from critical discourse analysis and the new sociology of capitalism. *Discourse & Society*, 13(2): 185-208.
- Clark, R., Fairclough, N., Ivanič, R. & Martin-Jones, M. (1990) Critical language awareness Part 1: A critical review of three current approaches.



- Language and Education*, 4(4): 249-260.
- . (1991) Critical language awareness Part 2: Towards critical alternatives. *Language and Education*, 5(1): 41-54.
- Clark, R. & Ivanič, R. (1999) Raising critical awareness of language: A curriculum aim for the new millenium. *Language Awareness*, 8(2): 63-70.
- 榎本剛士 (2009) 「英語教科書登場人物とは誰か? : 『教育』と『コミュニケーション』のイデオロギー的交点」綾部保志 (編) 『言語人類学から見た英語教育』東京: ひつじ書房, 195-241.
- Fairclough, N. (1992a) *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- (ed.). (1992b) *Critical Language Awareness*. London: Longman.
- . (1992c) Introduction. In N. Fairclough (ed.), *Critical Language Awareness* (pp. 1-29). London: Longman.
- . (2010) *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language* (2nd ed.). Harlow: Longman.
- . (2011) Semiotic aspects of social transformation and learning. In R. Rogers (ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (2nd ed., pp. 119-127). London: Routledge.
- . (2015) *Language and Power* (3rd ed.). London: Longman.
- Fairclough, N. & Wodak, R. (1997) Critical discourse analysis. In T. van Dijk (ed.), *Discourse as Social Interaction* (pp. 258-284). London: Sage.
- Fairclough, N., Mulderrig, J. & Wodak, R. (2011) Critical discourse analysis. In T. van Dijk (ed.), *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction* (2nd ed., pp. 357-378). London: Sage.
- Hawkins, E. (1984) *Awareness of Language: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- . (1999) Foreign language study and language awareness. *Language Awareness*, 8 (3&4): 124-142.
- Holmes, J. & Wilson, N. (2017) *An Introduction to Sociolinguistics* (5th ed.). London: Routledge.
- 石井正彦 (2012) 「『新しい歴史教科書』の言語使用: 中学校歴史教科書 8 種の比較調査から」『阪大日本語研究』24, 1-34.
- Janks, H. & Ivanič, R. (1992) CLA and emancipatory discourse. In N. Fairclough (ed.), *Critical Language Awareness* (pp. 305-331). London: Longman.
- Kobayashi, M. (2004) Some ideologies in newly published English textbooks in Japan. 『成城文藝』178, 55-86.
- Kress, G. (1989) *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*. Oxford: Oxford

University Press.

黒川悠輔 (2013) 「国際理解教育における批判的言語意識 (Critical Language Awareness) の意義」『国際理解教育』19, 3-12.

——. (2014) 「ことばをめぐる問題への教育的アプローチ：批判的言語意識の理論と実践に学ぶ」『早稲田大学大学院文学研究科紀要』第1分冊, 哲学 東洋哲学 心理学 社会学 教育学 59, 69-81.

Lewis, C. & Ketter, J. (2011) Learning as social interaction: Interdiscursivity in a teacher and research study group. In R. Rogers (ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (2nd ed., pp. 128-153). London: Routledge.

Mills, S. (2004) *Discourse* (2nd ed.). London: Routledge.

仲潔 (2007) 「中学校英語教科書に見られる価値観—『夢の実現』を迫られる学習者たち—」『言語と文化の展望』東京：英宝社, 129-143.

中村敬・峯村勝 (2004) 『幻の英語教材：英語教科書、その政治性と題材論』東京：三元社.

名嶋義直 (2018) 『批判的談話研究をはじめ』東京：ひつじ書房.

——. (2019a) 「第5章 なぜ批判的談話研究を日本語教育に取り込むのか」名嶋義直 (編) 『民主的シティズンシップの育て方』東京：ひつじ書房, 135-159.

——. (2019b) 「第7章 新聞記事の批判的談話研究—読解授業での活用」名嶋義直 (編) 『民主的シティズンシップの育て方』東京：ひつじ書房, 135-159.

野呂香代子 (2001) 「クリティカル・ディスコース・アナリシス」野呂香代子・山下仁 (編) 『「正しさ」への問い—批判的社会言語学の試み—』東京：三元社, 13-49.

Stevens, L. P. (2011) Locating the role of the critical discourse analysis. In R. Rogers (ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (2nd ed., pp. 183-202). London: Routledge.

Stubbs, M. (1983) *Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Oxford: Basil Blackwell.

Tannen, D., Hamilton, H. E., & Schiffrin, D. (eds.) (2015) *The Handbook of Discourse Analysis Vol. 1* (2nd edition). John Wiley & Sons.

徳川厚子 (2005) 「言語意識を問い直す：Critical Language Awareness の実践」『信州大学教育学部紀要』115, 1-7.

Van Dijk, T. (2015) Critical discourse analysis. In D. Tannen, H. E. Hamilton, & D. Schiffrin (eds.), *The Handbook of Discourse Analysis* (2nd edition). West Sussex: John Wiley & Sons, 466-485.

Van Leeuwen, T. (1995) Representing social action. *Discourse & Society*, 6 (1):

81-106.

- . (1996) The representation of social actors in discourse. In C. R. Caldas-Coulthard & M. Coulthard (eds.), *Texts and Practices* (pp. 32-70). London: Routledge.
- . (2008) *Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis*. Oxford: Oxford University Press.
- . (2016) Discourse as recontextualization of social practices – a guide. In R. Wodak & M. Meyer (eds.), *Methods of Critical Discourse Studies* (3rd ed., pp. 137-153). London: Sage.
- Wallace, C. (1992) Critical literacy awareness in the EFL classroom. In N. Fairclough (ed.), *Critical Language Awareness* (pp. 59-92). London: Longman.
- Wodak, R., & Meyer, M. (2016) Critical discourse studies: History, agenda, theory and methodology. In R. Wodak & M. Meyer (eds.), *Methods of Critical Discourse Studies* (3rd ed., pp. 1-22). London: Sage.